

3. Шеремет М.К. Основні напрямки вивчення граматики в спеціальній школі / Педагогіка та методики: спеціальні. Збірник наукових праць. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова.- 2000.

Швалюк Тетяна Миколаївна

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри логопедії та логопсихології
НПУ імені М. П. Драгоманова

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ СЛОВЕСНОЇ ТВОРЧОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ

Проблема розвитку словесної творчості завжди була однією з найбільш актуальних для дошкільної освіти. Хоч інтерес до словесної творчості у дітей виникає досить рано, складання повноцінної художньої розповіді викликає у дитини старшого дошкільного віку великі труднощі. Такі відомі психологи та педагоги як М. Алексєєва, А. Богуш, Л. Виготський, Н. Гавриш, А. Запорожець, Н. Ільїна, М. Лепетченко, І. Марченко, О. Ушакова, Є. Фльоріна, В. Яшина та інші довели, що творчі здібності у тому числі й мовленнєві яскраво виявляються в дошкільному дитинстві й розвиваються у процесі спеціально організованого навчання. На важливість самого творчого процесу як невід'ємної складової формування особистості дитини наголошували М. Алексєєва, А. Богуш, Л. Виготський, Н. Гавриш, А. Запорожець, Н. Ільїна, М. Лепетченко, І. Марченко, Є. Тихєєва, О. Ушакова, Є. Фльоріна, М. Шеремет та інші. [1, 2, 4, 5, 6, 8, 10, 11]

У загальній педагогіці питаннями формування дитячої словесної творчості займалися такі вчені як Л. Ворошніна, М. Коніна, Е. Короткова, Н. Орланова, Л. Пеньєвська, Є. Тихєєва, О. Ушакова, Є. Фльоріна, А. Шибицька та інші, які розробили тематику та види творчого розповідання, прийоми і послідовність навчання. [1, 2, 3]

У спеціальній педагогіці навчання виразного, творчого, образного мовлення розглядалось в працях Н. Ільїної, С. Коноплястої, М. Лепетченко, І. Марченко, М. Шеремет. Слід зазначити, що більшість досліджень були присвячені вивченню творчого самовираження (М. Лепетченко, М. Шеремет) [11], образного мовлення у дітей із загальним недорозвиненням мовлення (Н. Ільїна, І. Марченко) [6], творчого зв'язного мовлення у дітей із порушеннями мовленнєвого розвитку і затримкою психічного розвитку (І. Марченко) [8]. Натомість формування словесної творчості у дітей дошкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення (надалі ФФНМ) до цього часу майже не розглядалось.

В логопедії фонетико-фонематичне недорозвинення розглядається як порушення процесу формування вимовної системи рідної мови у дітей із різними мовленнєвими порушеннями внаслідок дефектів сприйняття й вимови фонем. Вперше групу дітей із ФФНМ виділила професор Р. Левіна в рамках психолого-педагогічної класифікації мовленнєвих порушень. [7]

Мовлення дітей із ФФН характеризується неправильною вимовою звуків: пропусками, спотвореннями, замінами. Поряд із порушенням звуковимови у дітей спостерігаються помилки в складовій структурі слова, їх звуконаповнюваності. Нерідко дітям важко відтворити малознайомі багатоскладові слова, які містять збіг приголосних звуків, а також речень, що складаються з подібних слів. Все це призводить до порушення ритміко-інтонаційного оформлення зв'язного висловлювання. Спостерігається загальна змазаність, недостатня виразність і чіткість мовлення. Це в більшості випадків стосується дітей із ринолалією, дизартрією і дислалією (акустико-фонематичної, артикуляторно-фонематичної форм). [7, с. 228-231]

Крім вище зазначених порушень мовленнєвого (вербального) характеру, окремо слід охарактеризувати можливі особливості у формуванні вищих психічних функцій у дітей із ФФНМ. Для них характерні: нестійкість уваги, її нестабільність; у цих дітей значно знижені процеси запам'ятовування та відтворення мовленнєвого матеріалу, їм необхідно більше часу і повторів, щоб його запам'ятати. Також спостерігаються особливості в перебігу мисленнєвих операцій: аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, що впливає на розуміння дітьми з ФФНМ абстрактних понять і відношень. Як наслідок, несформованість цих понять може впливати на розуміння і засвоєння дітьми засобів творення художнього образу, вираження свого стану, почуттів тощо. Внаслідок незначної інертності мисленнєвих операцій, у них уповільнюється сприймання навчального матеріалу [7, с. 228-231].

Отже, характеристика як мовленнєвої так і немовленнєвої симптоматики дітей із ФФНМ вказує на те, що у даній категорії дітей спостерігаються незначні специфічні особливості у формуванні мовленнєвого і психофізичного розвитку, які можуть безпосередньо впливати на формування словесної творчості цих дітей.

Н. Ільїна зазначає, що у корекційно-логопедичній роботі слід широко використовувати носії образності (казки, вірші, загадки, прислів'я, приказки тощо) і не лише під час корекції лексико-граматичної сторони мовлення, але й фонетико-фонематичної [6, с. 2].

Відомо, що мовленнєва діяльність має складну структуру. Вона містить сукупність складних операцій, вмінь і навичок, які поступово формують та забезпечують засвоєння мови та її використання з метою спілкування. На цій основі будується мовленнєве висловлювання на фонологічному і фонетичному рівні з розгорнутою фонетичною структурою, тобто оформлюється мова, яка звучить (Л. Виготський, М. Жинкін, О. Лурія, О. Леонтьєв, Є. Соботович та інші).

Розгорнуте мовленнєве висловлювання включено в процес живого спілкування та передачі інформації від однієї особи до іншої. Його складає не одне окреме речення, а цілий ланцюг взаємопов'язаних речень. Цей процес породження і сприйняття розгорнутого висловлювання, як процес переходу думки в мовленнєвий вираз, дає можливість розглядати його як складну форму мовленнєвої діяльності, яка має принципово ту саму психологічну структуру як і будь-яка інша форма психічної діяльності (Л. Виготський, М. Жинкін, О. Лурія, О. Леонтьєв та інші).

Таким чином, мовлення – важливий компонент різноманітних видів творчої діяльності дітей. Творче мовлення неможливе без творчого мислення, розвинутої уяви, фантазії. В свою чергу, уява є основою будь-якої діяльності [2, с. 430].

Л. Виготський, С. Гальперін, І. Павлов, О. Лурія та інші зазначають, що фізіологічною основою процесів уяви є кора головного мозку. Однак, складність структури уяви та її зв'язок з емоціями свідчать на користь гіпотези, що фізіологічні механізми уяви розташовані не тільки в корі головного мозку, а й у глибших відділах мозку. Такими глибинними відділами мозку є гіпоталамолімбічна система. Вчені вказують також на те, що рух уявлень, які змінюють одне одного, сполучаються певними асоціативними зв'язками, так за словами К. Ушинського: «Інтенсивність одного нервового сліду, досягнувши певного ступеня, починає потім знижуватися, тоді як інтенсивність другого сліду (асоціації) починає підвищуватися, і як результат – одне уявлення змінюється у свідомості іншим». [4; 5, с. 216-217; 10]

А. Запорожець, Г. Леушина, О. Нікіфорова вказують на те, що у дітей в дошкільному віці конкретність мислення, невеликий життєвий досвід, безпосереднє ставлення до реального життя, ситуаційність мети і поведінки цих дітей, недостатня загальмованість їх рефлексів призводить до характерних особливостей усвідомлення змісту і художньої форми літературних творів. З цих позицій фахівці пояснюють специфічність усвідомлення дітьми словесних образів, підкреслюють важливість навчання дітей розуміння значення засобів художньої виразності як умови усвідомлення цілісного художнього образу (Л. Колунова, О. Сомкова, О. Ушакова та інші).

Тільки на певному етапі розвитку особистості і лише за умов цілеспрямованого виховання, виявляється можливим формування естетичного сприймання, і на цій основі – розвиток дитячої художньої творчості (М. Алексєєва, А. Богуш, Л. Виготський, Н. Гавриш, Н. Ільїна, М. Лепетченко, І. Марченко, О. Ушакова, Є. Фльоріна, М. Шеремет та ін.). [1, 2, 4, 6, 8, 11]

Творче розповідання дітей в загальній та спеціальній науково-теоретичній, методологічній літературі розглядається як вид діяльності, який захоплює особистість дитини в цілому: вимагає активної роботи уяви, мислення, мовлення, прояву спостережливості, вольових зусиль, участі позитивних емоцій (А. Богуш, Л. Виготський, І. Марченко, О. Леонтьєв, М. Лепетченко, М. Шеремет та інші).

Л. Виготський зазначає, що в основі творчого розповідання лежить процес переробки і комбінування уявлень, що відображають реальну дійсність, і створення на цій основі нових образів, дій, ситуацій, які мали раніше місце в безпосередньому сприйнятті. Єдиним джерелом комбінаторної діяльності уяви є навколишній світ. Тому творча діяльність знаходиться в прямій залежності від багатства і різноманітності уявлень, життєвого досвіду, що дають матеріал для фантазії. Формування у дитини вміння творчо будувати розповідь відбувається поетапно відповідно до віку [4].

Можливість розвитку творчої мовленнєвої діяльності виникає у старшому дошкільному віці, коли у дітей вже сформований достатній рівень знань про оточуюче середовище, який може стати змістом словесної творчості. Діти

оволодівають складними формами зв'язного мовлення, словником, граматичним його оформленням. У них виникає можливість діяти за задумом. Уявлення з репродуктивного, механічно відтворюючого дійсність, перетворюється в творче (Л. Виготський) [4].

В загальній лінгводидактиці за редакцією А. Богуш, *мовленнєво-творча діяльність* розглядається як складання різних типів зв'язних висловлювань, за допомогою яких дитина виражає власні почуття, уявлення, наявні художніми творами, сприйняттям навколишнього світу. [2, 3]

Творча розповідь і мовленнєве вправління як компоненти різних видів дитячої діяльності – це *різні рівні словесної творчості*. [2, 3]

Словесна творчість як первинна форма літературної творчості – це спеціально організований мотивований процес складання дитиною твору в будь-якій формі висловлювання, що відповідає певним літературним нормам. [2, 3]

Процес словесної творчості орієнтований на складання дитиною твору, тобто на досягнення певного результату. Мотиваційна настанова, що активізує мовленнєво-творчий процес, виявляється в бажанні за власною ініціативою брати участь у вирішенні завдань, запропонованих дорослим. [2, 3]

Залежно від умов, в яких відбувається творчий процес, розрізняють *мовленнєву творчість в умовах навчання і в ситуації ініціативної творчої діяльності*, в яких по-різному виявляються активна позиція дитини щодо процесу словесної творчості, роль педагога в керуванні творчим процесом, відповідність складеного дитиною твору літературно-мовленнєвим нормам (жанру, структурній формі, граматичному оформленню висловлювання). [2, 3]

А. Богуш вказує на те, що мовленнєво-творча діяльність може виявлятися в різних формах: ініціативної та регламентованої словесної творчості (наприклад, складання оповідань, казок, описів, віршів, придумування загадок, нісенітниць тощо). [2, 3]

Ініціативна мовленнєво-творча діяльність ґрунтується на знаннях дитини, які вона здобула під час навчання. [2, 3]

У ситуаціях регламентованої мовленнєво-творчої діяльності основними організаційними формами є мовленнєве заняття, а також заняття з ознайомлення дітей із художньою літературою, деякі види мовленнєвих ігор [1, с. 430-436].

Одним із видів словесної творчості є поетична словесна творчість, що є безумовно складнішою і потребує певного рівня інтелектуального розвитку. Прагнення до рими, повторення римованих слів - не тільки лічилок, але і дражнилок - часто захоплює дітей, стає потребою, у них з'являється бажання римувати. Діти просять давати їм слова для римування, а самі придумують до них співзвучні. На цій основі з'являються вірші, часто наслідувальні (М. Алексеєва, А. Богуш, Н. Гавриш, І. Марченко, О. Ушакова, Є. Фльоріна та інші).

У загальній методиці розвитку мовлення творчі розповіді умовно класифікують у залежності від використаного на занятті матеріалу: творчі розповіді на наочній основі; творчі розповіді на словесній основі. Залежно від способу організації мовленнєво-творчу діяльність дітей поділяють на індивідуальну, групову і колективну [1, 2, 9].

В спеціальній методиці розвитку мовлення І. Марченко розкриває зміст спеціальної методики навчання творчого розповідання. Автор вказує на те, що дітей із порушенням мовленнєвого розвитку до цього виду діяльності слід готувати заздалегідь, враховуючи їх стан мовленнєвого та психічного розвитку [9, с. 224-231].

За дослідженнями І. Марченко навчання творчого розповідання слід починати з підготовчої роботи, яка відбувається паралельно в трьох напрямках [9, с. 227]:

1. Отримання знань із певних тем, вільна орієнтація в причинно-наслідкових діях і явищах, накопичення необхідної лексики, вміння нею користуватися.

2. Робота над складанням фактичних речень і оповідань, а також речень і оповідань за образами-уявленнями.

3. Розвиток творчих уявлень у процесі роботи з казкою та сюжетно-дидактичними, тематичними іграми.

Кожний із цих напрямків передбачає відповідні форми роботи.

Починати навчання творчого розповідання доцільно з придумування розповідей реалістичного характеру. Найбільш легким вважається придумування продовження та закінчення розповіді. Наступними є розповіді на теми з особистого досвіду. Далі надають тему творчого оповідання та план-програму розповіді у вигляді опорних слів, які ілюстровані предметними картинками. Надалі діти отримують лише тему розповіді, назва якої обумовлює діючих осіб. Коли діти чітко усвідомлять собі, що таке вигадка і чим відрізняється вигадка реалістична від фантастичної, їм пропонується складання невеличких казок за темою, за опорним планом у вигляді предметних картинок, за визначеними дійовими особами тощо.

Отже, аналіз теоретико-методичної літератури показав, що творче розповідання – складний вид мовленнєвої діяльності, який формується у дітей на базі достатнього рівня знань про оточуючий світ, за умови добре сформованих усіх сторін мовлення, а саме: звукової, лексичної, граматичної; складних форм зв'язного мовлення. Характеристика мовлення дітей із ФФН засвідчила, що у них є певні особливості в розвитку як мовленнєвого так психофізичного розвитку, що безпосередньо може впливати на формування у них творчого зв'язного мовлення, зокрема словесної творчості. Аналіз спеціальної літератури показав, що на сучасному етапі розвитку логопедичної науки, питання навчання творчого розповідання розглядається здебільшого у дітей із порушеннями мовленнєвого розвитку опосередковано та фрагментарно. Вищезазначене зумовлює подальше вивчення проблеми формування словесної творчості у дітей із ФФНМ.

Література

1. Алексеева М. М., Яшина В. И. Речевое развитие дошкольников : учеб. пособие для студентов высш. и сред. проф. учеб. заведений, обучающихся по спец. : дошкольная педагогика и психология. – 2-е изд., стер. Москва : Академия, 1999. 157 с.

2. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика : теорія і методика навчання дітей рідної мови : [підручник]. Київ : Вища школа, 2007. 542 с. : іл.
3. Богуш А. М. Луцан Н. І. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників : мовленнєві ігри, ситуації, вправи : Навчальний посібник. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2012. 304 с.
4. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. Санкт-Петербург : СОЮЗ, 1997. 37 с.
5. Загальна психологія : Підручник / О. В. Скрипниченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. Київ: Каравела, 2009. 464 с.
6. Ільїна Н. В. Формування образного мовлення у дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення : автореф. канд. пед. наук : 13.00.03. Київ. 2011. 20 с.
7. Логопедія. Підручник. Третє видання, перероблене та доповнене / За ред. М. К. Шеремет. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2015. 672 с.
8. Марченко І. С. Формування творчого зв'язного мовлення у дошкільників із затримкою психічного розвитку : навчально-методичний посібник. Київ : КНТ, 2006. 92 с.
9. Марченко І. С. Спеціальна методика розвитку мовлення (логопедична робота з корекції порушень мовлення у дошкільників) : Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Спеціальність : Корекційна освіта (логопедія). Вид. 3-є, перер. та доп. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2015. 312 с.
10. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения. Москва : Просвещение, 1954. Т. 3.
11. Шеремет М. К., Лепетченко М. В. Діагностика здатності до творчого самовираження дошкільників із порушеннями мовлення : Навчально методичний посібник. Київ : Видавничий дім «Слово», 2014. 128 с.